

小学4・5・6年生の英語学習に関する自己評価とその影響要因

新井 謙 司¹⁾

Self-Assessment Survey English Learning on Elementary School Students, and the Factors that Influence on the Results

Kenji ARAI

2020年の次期学習指導要領の全面実施を見据えて、現行の学習指導要領の上で英語の学習を進めてきている実際の子どもたちの声（自己評価）を拾い上げるにより、多方面から次の点について分析する。

- ・どのような英語学習に興味・関心をもっているのか
- ・英語をどの程度聞いて理解できていると感じているのか
- ・英語を話すことに対してどのような思いを抱いているのか
- ・次期学習指導要領に盛り込まれた「読む・書く」といったことに対しては、現在どういった意識でいるのか

これらについて知るにより、日々の授業改善のポイントを明らかにし、次期学習指導要領の完全実施までに目指すべき到達目標を明確にすることができると考える。

そこで、2020年度より必修化・教科科となる小学4年生・5年生・6年生の現在の英語学習に対する自己評価をまとめ、次期学習指導要領の先行実施に向けての授業改善のポイントをまとめていきたい。なお、この調査は継続調査であり、本稿においては、その途中経過の報告とする。また、小学校3年生への実施は、A市の小学校からは実施希望がなかったため調査の対象外とした。

キーワード：小学校英語、自己評価、英語学習への期待感、英語学習へのつまずき、指導方法

1. 自己評価“できる度 Check”の使用理由・調査の実施概要・実施地区について

1-1 “できる度 Check”使用理由について

久埜・相田・入江（2011～2013）の研究において使用された“できる度 Check”は、合計34の質問により構成されている。その質問項目の構成内容は、次期学習指導要領において示している4つの目標（聞く・読む・話す（発表）・書く）に関わる項目がバランス良く配置されている（資料1参照）。そのため、現段階での子どもの英語学習、英語の運用、そして、英語に対する主体的な学びに向かう意識を探ることができると考えられる。また、子どもが初

見の英文に対してどのように対応しようとするかを見ることができ、指導者の普段の授業における指導方法や指導内容を子どもの自己評価の結果から垣間見ることができると考えている。このような理由により、本調査を採用することとした。

1-2 “できる度 Check”の実施概要について

“できる度 Check”の自己評価調査を平成29年7月に岐阜県A市（小学校13校）の小学4年生・5年生・6年生1135名に実施した。本調査は、年間2回実施し、今回の実施は1回目である。2回目は、平成30年2月に実施予定である。

1) 教育学部子ども教育学科

表1 “できる度 Check” 質問項目 久埜・相田・入江 (2011~2013)

- | | |
|-----|---|
| 1 A | 名前や好きな色など、自分のことについて質問されたら何を聞かれたかわかる |
| 1 B | 「本をひらきましょう」などと英語で指示されたらわかる |
| 1 C | お話のあらすじを英語で聞いて何のお話かわかる |
| 1 D | 先生と友だちが質問したり答えたりしているのを聞いて何を話しているかわかる |
| 1 E | 英語の説明を聞いていくつかの絵の中から説明の内容と合うものを選ぶ |
| 2 A | 1から100まで数えられる |
| 2 B | 曜日や月の名前を言える |
| 2 C | 歌を歌ったり詩を暗唱したりできる |
| 2 D | 色、動物、食べ物、教室にあるものなど、身のまわりのものの言い方を英語で聞き取ったり、言ったりできる |
| 2 E | アルファベットを順番通りに言える |
| 2 F | アルファベットを英語の発音に気をつけて言える |
| 3 A | 英語であいさつができる |
| 3 B | 英語でお礼を言える |
| 3 C | 英語で謝ることができる |
| 3 D | 自分の好きなもの、好きではないものを英語で伝えられる |
| 3 E | どの色が好きかなど好みについて質問できる |
| 4 A | 欲しいものについて伝えられる |
| 4 B | 先生やお友だちが自己紹介をしているのを聞いてわかる |
| 4 C | 英語の言い方がわからないときにそれを英語で何というか質問できる |
| 4 D | 自分の健康状態を伝えられる |
| 4 E | 英語を聞き取れなかったとき「もう一度」とお願いできる |
| 5 A | (示されている歌詞を見て) 知っている歌の歌詞が英語で書かれていたら何の歌かわかる |
| 5 B | (8行の文章を見ると) 下の文章が何を説明しているのかわかる |
| 5 C | (90語程度の文章を見ると) 誰のことについて書かれた文章かわかる |
| 6 A | アルファベットの太文字を書ける |
| 6 B | アルファベットの細文字を書ける |
| 6 C | 自分の名前を書ける |
| 6 D | 英語で「パンダ」と書ける |
| 7 A | 英語のお話を聞いてもっと分かるようになりたい |
| 7 B | 英語の歌をもっと歌えるようになりたい |
| 7 C | 英語の本を自分でも読めるようになりたい |
| 7 D | 世界のいろんな人たちと話せるようになりたい |
| 7 E | 英語以外のことばも勉強してみたい |
| 7 F | 自分の思いや考えを英語でも書けるようになりたい |

1-3 本調査の実施地区について

本調査の実施地区の小学校では、担任が主導で授業を展開する場合もあるが、ごくわずかであり、外国語指導助手（以下、ALT）、または、英語専科教員が主となり、Hi, friends!と独自教材を使用しながら授業を展開している場合が多い。英語の授業時間数は、1年生から週1時間、年間35時間の英語の授業を実施しているのは、わずか1校のみである。ほとんどの小学校では、低学年では年間5時間程度、中学年では年間10時間程度、高学年では年間35時間の英語の授業を実施している。英語特区の市町では、小学校1年生から教科として英語を週1時間学

ぶ環境があり、高学年では週2時間の英語学習をしている場合もある。その点からも本調査の実施地区は、現行学習指導要領の枠組みの中で英語の授業が展開されている地区と考えてよい。

2. 第1回目の調査結果について

2-1 A市の全体的特徴について

図1の調査結果で見られるA市の子どもたちの英語学習に関する全体的な特徴としては、以下の10点が考えられる。

		1A	1B	1C	1D	1E	2A	2B	2C	2D	2E	2F	3A	3B	3C	3D	3E	4A	4B	4C	4D	4E	5A	5B	5C	6A	6B	6C	6D	7A	7B	7C	7D	7E	7F
4年	各問平均	3.6	3.1	2.6	3.2	3.5	3.5	3.4	3.9	3.4	3.9	3.6	4.7	4.5	4.1	3.6	3.0	2.7	3.8	3.0	3.6	3.1	2.2	2.7	1.8	4.0	3.9	4.3	3.0	4.5	4.4	4.3	4.2	4.1	4.2
5年	各問平均	3.7	3.7	2.6	3.3	3.6	3.5	3.4	4.0	3.3	4.0	3.4	4.4	4.3	4.1	3.5	3.4	2.5	3.9	2.9	3.6	3.7	2.0	2.4	1.8	4.0	3.7	4.4	2.7	4.5	4.3	4.4	4.4	4.1	4.4
6年	各問平均	3.8	3.7	2.8	3.3	3.6	4.0	3.8	3.8	3.5	4.3	3.7	4.6	4.5	4.4	4.0	3.8	3.0	4.0	3.2	3.8	4.0	2.3	2.9	2.0	4.3	3.9	4.6	3.3	4.3	4.0	4.2	4.3	3.9	4.2
全体	各問平均	3.7	3.5	2.6	3.2	3.5	3.6	3.5	3.8	3.3	4.1	3.5	4.5	4.4	4.1	3.6	3.3	2.8	3.9	2.9	3.6	3.6	2.1	2.6	1.9	4.1	3.8	4.4	3.0	4.3	4.1	4.2	4.2	3.9	4.2

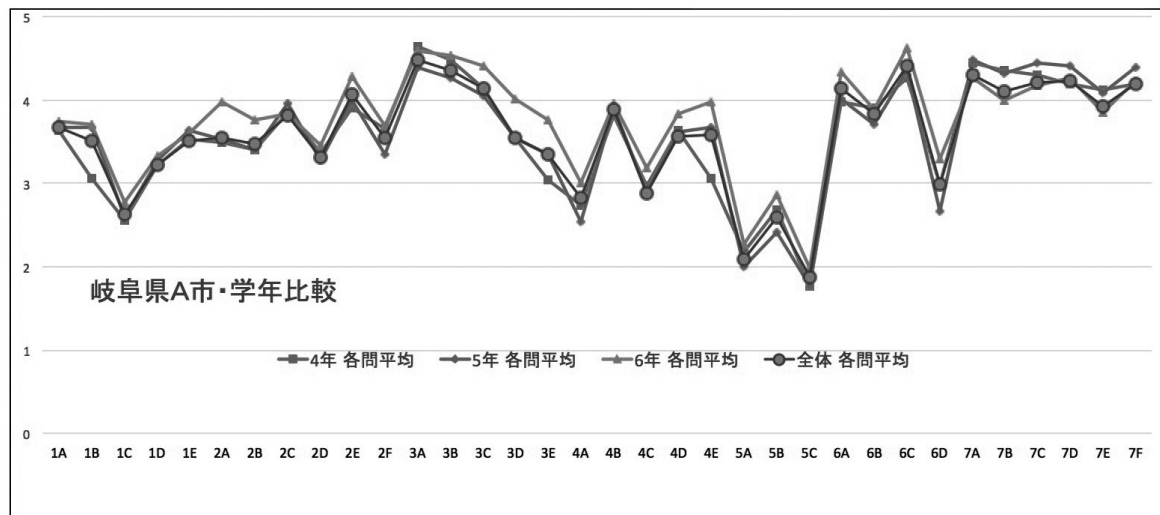


図1 第1回 A市 できる度 Check 結果 (13小学校)

- クラスルーム・イングリッシュ、友達のこと、自己紹介といった身近な話題について、短い英文を聞いて理解できている、という実感をもっている。
- 数字や曜日、あいさつ等の定型句、体調、歌といった繰り返し授業で扱われる言語材料等については理解が深まり、自信をもって使用できるという実感をもっている。
- アルファベットの大文字・小文字や自分の名前を書けることに、自信をもっている。
- 英語学習（聞く・話す・読む・書く）、他者と英語でコミュニケーションを図ること、に対する興味・関心・意欲が高まっている、または、継続して持ち続けることができている。
- ある程度の長さの英語を聞きながら推測したり、他の理解できる情報を駆使したりして、全体像の意味を理解することに不安感を抱いている児童が多い可能性がある。
- 「欲しいものについて伝える」、「自分の好きなものを伝える」、「相手に質問する」、「分からない時に質問する」といった項目で低い値となっていることから、英語の授業内で、自分が言いたいことが言えた、という実感を得る機会が少

ない可能性が考えられる。

- 知っている音とその音に対応する文字を正しく選んだり、文字を見て、自分が知っている音に合わせながら、試行錯誤して読んだりした経験が少ない可能性がある。
- 自分が知っている音から正しい文字を選び、組み合わせ、読んだり、書いたりした経験がないため、知っている音であっても、その単語が書けない、と感じてしまっている可能性が見られる。
- 学年間の差を見たとき、英語学習やコミュニケーションへの関心・意欲に関わる質問項目以外のすべての項目において、6年生が若干高い値を示すが、その他のすべての項目において4年生～6年生間での差はみられず、どの学年も同じグラフの動きを示している。このことから、どの学年も同様の授業内容、指導方法がとられている可能性がある。
- ある程度の量がある英文を目にしたり、読んでみたりした経験が少なく、自ら読んでみよう、とする関心・意欲の育成までには至っていないと考えられる。

2-2 グラフの振れ幅の大きい質問項目について

特にグラフの上下の振れ幅が大きい質問項目は、項目1、項目3、項目4、そして、項目6である。これらの質問項目において、子どもたちの自己評価が高くなる「共通する要因」として考えられることは、以下の3点ととらえることができる。

- ①「自分にとって身近な話題の中でのやり取りである」こと
- ②「毎時間、繰り返し使われる定型表現である」こと
- ③「教師から教えてもらいながら練習できる」こと

一方、子どもたちの自己評価の値が低くなっている質問項目における「共通する要因」としては、以下の3点ととらえることができる。

- ④「初見の英語の文章を聞き、推測しながら理解を深めていく」こと
- ⑤「慣れ親しんだ表現を駆使しながら、自分の言いたいことが言える」こと
- ⑥「慣れ親しんだ音を頼りに自分で文字を推測し、試行錯誤して読んだり、書いたりしてみる」こと

2-3 平均値の高い学校と低い学校との比較より

図2は、A市“できる度 Check” 実施13校のうち、

平均値が1番高い学校と1番低い学校と比較である。幾つかの項目において、差が大きいところが見られる。例えば、1B:「本をひらきましょう」などと英語で指示されたらわかる、2A:「1~100まで数えられる」、2B:「曜日や月の名前を言える」、2E:「アルファベットを順番通りに言える」、4D:「自分の健康状態を伝えられる」である。平均が1番高い学校は、3年生から週35時間の授業を受けていて、低学年の時も他校と比べて時間数が多い。これら4つの項目は、繰り返し身につける知識の側面が強いため、学校間の授業時間の差が要因となっている可能性がある。

特に注目すべき項目は、次の項目である。

- 1A:「名前や好きな色など、自分のことについて質問されたら何を聞かれたか分かる」
- 1D:「先生と友だちが質問したり答えたりしているのを聞いて何を話しているかわかる」
- 1E:「英語の説明を聞いていくつかの絵の中から説明の内容と合うものを選ぶ」
- 2D:「色、動物、食べ物、教室にあるものなど、身のまわりのものの言い方を英語で聞き取ったり、言ったりできる」
- 3D:「自分の好きなもの、好きではないものを英語で伝えられる」

	1A	1B	1C	1D	1E	2A	2B	2C	2D	2E	2F	3A	3B	3C	3D	3E	4A	4B	4C	4D	4E	5A	5B	5C	6A	6B	6C	6D	7A	7B	7C	7D	7E	7F
B小	3.1	3.1	2.3	2.7	3.1	3.3	2.9	3.7	2.8	3.7	3.2	4.1	4.2	4.1	3.3	3.0	2.5	3.4	2.8	3.0	3.3	1.8	2.4	1.6	4.0	3.6	4.2	2.9	4.7	4.5	4.5	4.5	4.3	4.7
C小	4.1	4.2	2.5	3.8	4.4	4.8	4.4	4.4	4.1	4.7	4.0	4.9	4.9	4.9	4.7	3.4	2.7	4.3	3.0	4.9	4.1	2.3	2.9	1.9	4.6	4.2	4.7	3.1	4.9	4.9	4.9	4.8	4.7	4.8
A市	3.7	3.5	2.6	3.2	3.5	3.5	3.5	3.8	3.3	4.1	3.5	4.5	4.4	4.1	3.6	3.3	2.8	3.9	2.9	3.6	3.6	2.1	2.6	1.9	4.2	3.8	4.4	3.0	4.3	4.1	4.2	4.2	3.9	4.2

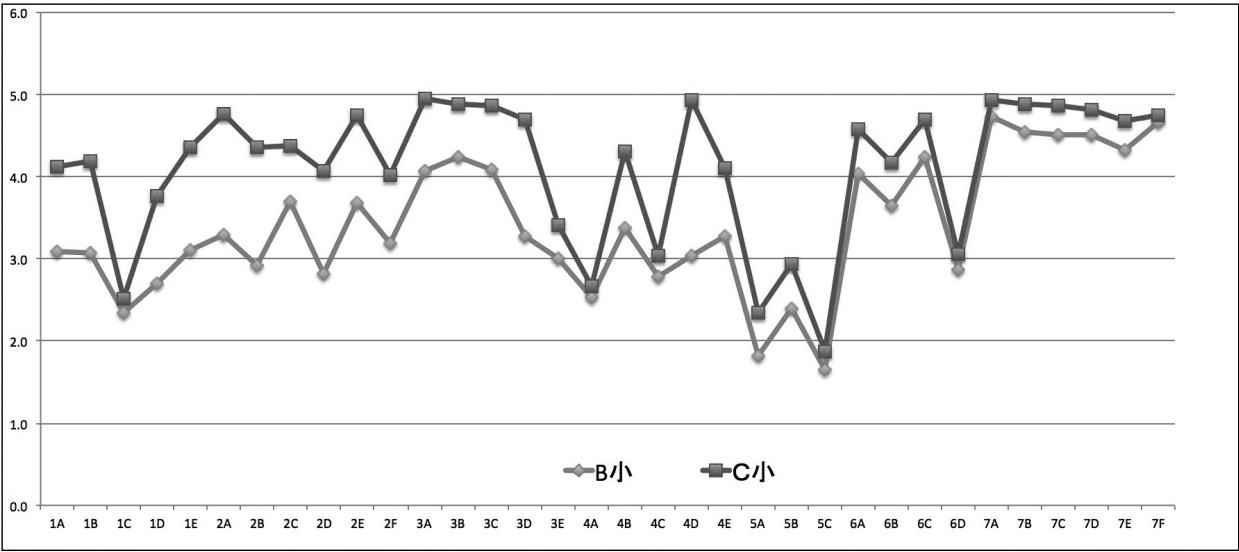


図2 平均値比較（1番高い学校 vs 1番低い学校）

これらの項目は、指導者と子どもとの英語でのやり取りが頻繁に設定されており、自分から考えて英語を聞いたり、話したりした経験が豊富であることが自己評価の差となる要因の1つである可能性が高い。

これらの違いが両端にある2校の間には見られるが、全体的には、各質問項目におけるグラフの上下の振れ方が酷似していることがわかる。図1のA市の結果と比べても、グラフの上下の振れ方が大変似ていることがよくわかる。

この結果から、A市の小学校児童全体の結果は、おおむね上記6点の「共通する要因」が何らかの影響を子どもたちの声（自己評価）に与えている可能性がある、と推測する。

3. “できる度 Check” の結果から考える A市の小学校英語の授業改善のポイントについて

3-1 英検 Jr. 学校版について

英検 Jr. 学校版は、小学校児童の英語能力の調査・研究を目的として創設され、英語教育の成果・検証をより正確に判断できるよう客観性の高いデータを教育現場に提供している。Silver 級は、Gold・Silver・Bronze の中の中間レベルに位置するものである。Silver 級の問題は、Bronze 級よりも少し長い英文を聞いて正しい絵を選択させたり、いくつかの情報を聞きながら意味を推測し、正しい絵を選択させたりする。さらに、音と文字との正しいマッチングができるかどうかを問う問題も用意されている。

久埜・相田・入江（2011～2013）によると、グラフのラインの浮き沈みの振れ幅が小さな児童・団体ほど、英検 Jr. 学校版 Silver 級の結果と高い相関がみられる、という報告がある。子どもたちが普段の英語の授業の中で、教師から準備された、すでに意味もわかっている英文を聞いたり、使ったりする活動が主流の授業スタイル、つまり、すべて教えられ、繰り返し練習し、単なる機械的模倣（伊藤，1990）の時間が多くを占める学び方に慣れてしまった児童は、Silver 級のような問題に対して柔軟に対応することは困難になる可能性がある。それが久埜・相田・入江（2011～2013）の研究報告にもつながるところである。さらに伊藤（1990）は、「幼児のことばは模倣によって受動的に「習得」されるのではな

く、外部から取り入れたことばを手掛かりに、認知能力の発達に伴い一定の手順に従って、大まかで不完全な規則から、より精細で完全な規則へと徐々に「発達」していった、最終的に完全な規則体験に到達する」と示している。このことから、2-2で示した④・⑤・⑥の自己評価に影響を与える可能性のある共通要因において、子どもたちが自信をもって「できる」といえるようにする小学校英語の指導方法や指導内容を検討する必要がある。

3-2 共通する要因④・⑤・⑥の視点からの授業改善の例について

3-2.1 ④「初見の英語の文章を聞き、推測しながら理解を深めていく」

推測しながら理解を深めていくことのできる子どもを育成するためには、次のような「思考しながら聞く」活動を授業の中に位置づけていくとよいと考える。

○ 十分に音声で慣れ親しませる段階

例：動物カードを使い子どもに投げかけながら

教師：It can swim, but it can't fly.

It can jump, but it can't run.

It has 4 legs. What is it?

児童：Penguin?

教師：No, it is not. It is small.

児童：カエルじゃない？ Frog?

教師：It can swim, but it can't fly.

It can jump, but it can't run.

It has 4 legs.

That's right. It is a frog.

3-2.2 ⑤「慣れ親しんだ表現を駆使しながら、自分の言いたいことが言える」

このような力を身につけた子どもを育成するために次のような活動例を紹介したい。理解可能な語彙や表現を場面と共にインプットしていきながら、自分でも言ってみたい、という気持ちを高め、自分で考えて言えた、という時間をたっぷり取る。

例：ぼーぐなん発行の WORD BOOK（久埜百合著）を使った「ページ探しゲーム」において、子どもの知っている語彙を聞かせ、子どもとのやり取りしながら、様々な表現、語彙を「意

味のあるやり取り」を通して慣れ親しませる。

教師：I can see a mouse.

児童：A mouse? (ページを探す)

教師：Yes, I can see a mouse.

I can see a boy eating curry and rice.

児童：Curry and Rice? (探し続ける)

教師：Yes, I can see a boy eating curry and rice.

I can see five apples.

児童：Five apples? (このページかな?)

教師：Yes. What can you see?

今見ているページに何がある?

児童：I can see a … 電車.

教師：Oh, yes. I can see a train.

児童：I can see a bus.

教師：How many buses can you see?

児童：Two.

教師：Yes, I can see two buses.

(より発展してくると、子どもから教師とやり取りすることを楽しむようになり、自分から言いたい気持ちが高まっていく)

児童：I can see a cow.

教師：No, I cannot see a cow.

児童：(えっ! 違うページだ)

I can see a fox.

教師：Yes, I can see a fox, too.

児童：あっ!! このページだ。

教師：本当? そのページがどうか確かめてみてよ。

児童：I can see two monkeys.

教師：That's right. I can see two monkeys.

3-2.3 ⑥「慣れ親しんだ音を頼りに自分で文字を推測し、試行錯誤して読んだり、書いたりしてみる」

文字を子どもたちが扱う前段階では、十分に音に慣れ親しむ段階が必要なことは言うまでもないが、音に慣れ親しむ段階から、次の段階において、その「音」と「文字」とをつなげる(すり合わせる)プロセスを丁寧に踏むことが必要になる。そのための1つの例として、久埜・新井(2017) 8.「自律的な

学習(読み・書き)へつながる文字指導の導入方法」pp.209-210でまとめていることは、子どもがもっている慣れ親しんだ音と文字とを無理なく、かつ、子どもの気づきを促しながら導入していく指導方法である。

また、英語の早口ことば(作：久埜百合)で音やリズムあそびをしてきたものを活用し、例えば、Pat is peeling a pink peach.という早口ことばの文をPat is peeling a () peach.というように穴埋め文として提示し、先生が()の部分で口を閉じて前文を読んで聞かせる。子どもたちは、()のところに頭の中で“pink”という音を入れる。思わず声に出してしまう子どもたちもいるだろう。その後、red, blue, black, green, pink等の音を知っている単語を黒板にランダムに1つずつゆっくり提示する。この時は、指導者は発音しない。貼り終わったら、どれが入ると思いますか?と聞いてみる。少し意地悪をして、動物の名前や数字を入れておいてもおもしろい。この時点で多くの子どもたちが文字を読み始める。口々にモゴモゴと発音している子どもも見られるようになる。この過程こそ、子どもが自ら思考しながら、自分のもっている音と文字(単語)とのすり合わせをしている時である。こういったプロセスを跳び越えて、教師が初めから全て教えてしまっただけでは、子どもの自ら試行錯誤して学んでいく意欲は育てない。1人の子に黒板に貼ってある単語のどれかに触ってみさせ、触った時に指導者は発音をする。もし、触った単語が間違っただけであつたら、子どもたちが思っていた音と違うと気づき、別の単語を選んでいく。間違えても、再度考えて挑戦すればよい、といった安心感のある学びの環境も言葉を学ぶ上で大変重要な要素である。

4. A市における“できる度チェック”(自己評価)の今後の活用方法について

4-1 小学校英語研修・授業支援と子どもの自己評価の実施について

平成29年度、A市では久埜百合(中部学院大学学事顧問)を中心とした年間6回の小学校英語研修を実施している。参加者の先生は、その都度異なる場合もある。さらに、授業支援としていくつかの小学校に数回にわたり継続的に授業参観・事後指導を繰

り返し行っている。それらの研修や授業支援の観点や指導内容は、2-2で示された④・⑤・⑥の共通要因に関わったテーマが多い。そういった取り組みを通じて実際に授業改善に取り組んできている指導者・学級の子どもたちと研修や授業支援を受けていない指導者・学級の子どもたちの“できる度 Check”の自己評価結果を比較分析する予定である。

4-2 英検 Jr. 学校版ブロンズ級の結果と子どもの自己評価の結果比較について

平成30年2月中には、第2回の“できる度 Check”だけでなく、同時に英検 Jr. 学校版 Bronze 級をA市の約860名の小学校4年生・5年生・6年生が受験する予定である。その英検の結果と2回分の“できる度 Check”を比較・分析しながら、どのような自己評価の傾向がある子どもは、英検ではどのような問題につまずきが見られるのか、逆に、どのような問題ならば力を発揮できているのか等について分析することにより、より詳細な小学校英語の授業改善の糸口を見出そうとするものである。

4-3 A市の研修済み指導者と授業支援を受けた指導者の授業スタイルの変容について

2回の“できる度 Check”の結果と英検 Jr. 学校版 Bronze 級の実施・結果、そして、研修や授業支援を受けた指導者の変容についても分析をしていく予定である。その理由としては、子どもの変容は、指導者の指導感によるところが大きい(久埜・相田・入江, 2011~2013)と考えられるからである。指導者の子どもとのやり取りの量、発話内容、英語の正確性、英語のリズム、子どもが言いたいことを言える時間の確保など様々な角度から、指導者の影響が子どもたちの自己評価の結果に影響を及ぼしているのか、英検 Jr. 学校版 Bronze 級の結果のどこに影響が見られるか等について分析することにより、授業改善のポイントをより具体化することが可能となると考えている。さらに、今後文部科学省より発行される新教材(Let's Try!・We Can!)の活用方法についても、指導者の側面、児童の学びの側面を配慮した具体的な指導方法の提案ができることを期待している。

【おわりに】

2020年からの次期学習指導要領の全面実施を目前にした現在、課題は依然として山積している。特に指導者の指導方法の子どもの学びに与える影響については、ほとんど調査が進んでいないばかりか、小学校現場では、日々の授業を展開することで精一杯で、そこまで意識が及ばない、というのが現実であろう。さらに、小学校6年生の最後の出口に向けて、こういった力を身につけさせるのか、その具体的な到達目標も、新教材(Let's Try!・We Can!)は不明瞭という印象を与える。そのため、新教材や指導案例等が発行されても、現場では様々な指導方法が乱立し、そういった中で学んできた子どもたちを受け入れる中学校では、今後もより英語指導に苦慮する可能性が生まれてくるかもしれない。つまり、次期学習指導要領が全面実施となっても、指導者に関わる課題はこれまで以上により多様性を生んでいく可能性がある。

そこで、本研究を継続的に進めることにより、子どもたちの声(自己評価)を足場にしながら、指導者の指導方法が、子どもたちの学習のどのような部分に影響を及ぼしていくのか等について、より明らかになっていくことを期待し、ここに本研究の平成29年12月現在の報告とする。

引用文献

- 伊藤克敏. (1990). 『こどものことば 習得と創造』 勁草書房.
- 久埜百合・新井謙司. (2017). 「小学校英語の現場が直面する課題と授業改善の方向を探る」 中部学院大学・中部学院大学短期大学部教育実践研究, 第2巻, 211.
- 久埜百合・相田眞喜子・入江潤. (2011~2013). 早期英語 Can-Do の研究 児童の学習意欲向上を図る自己評価の効果を探る調査, 日本英語検定協会助成研究.